

LA DIMENSION EDUCATIVA DEL PROBLEMA DE LA VERDAD EN EL PENSAMIENTO DE JOSE ORTEGA Y GASSET

por FERNANDO BARCENA ORBE
Universidad Complutense de Madrid

1. *Introducción: El hombre y el problema de la verdad*

Afirma Harold C. Raley que «los objetivos filosóficos de Ortega son la resolución de los enigmas de la vida y la comprensión del mundo en que se encuentra la vida» [1]. Y, efectivamente, la preocupación por la vida humana como *realidad radical* y el estudio del hombre como proyecto inacabado de humanización son, en la producción filosófica orteguiana, una constante general.

Dada la importancia de tales objetivos y la profundidad con que fueron tratados, es lógico que hayan sido muchos los investigadores de la herencia intelectual orteguiana a quienes queremos sumar nuestro esfuerzo —desde una perspectiva pedagógica— tomando ocasión del centenario de don José Ortega y Gasset.

Vamos, pues, a centrar nuestra reflexión sobre un problema que no sólo es importante dentro del contexto filosófico de nuestro pensador, sino de especial relevancia para la teoría y la práctica educativas: el problema de la verdad.

En efecto, Ortega fue un personaje vivamente consagrado al estudio de la verdad, y profundamente preocupado por su discernimiento. Algunas afirmaciones suyas así lo demuestran: «Hoy hay una gran cosa en el mundo que está moribunda, y es la verdad. Sin un cierto margen de tranquilidad, la verdad sucumbe» [2]. En su artículo *Kant* (1924) confiesa, a su vez, que «afán de saber y afán de no errar son dos ímpetus esenciales al hombre» [3], y en el *Tema de nuestro tiempo* (1924) anuncia que «la fe en la verdad es un hecho radical en la vida humana: si la amputamos queda ésta convertida en algo ilusorio y absurdo» [4]. En conclusión, la pregunta fundamental en el hombre es la que se cuestiona

el problema de la verdad: «Preguntémonos, simplemente, si hay o no hay el problema de la verdad (...) que es el más cierto, indubitable de todos ellos» [5].

Esta consideración que nos hace Ortega, porque es de suyo esencial al hombre intentar alcanzarla, está relacionada, a su vez, con la existencia humana de un modo peculiar: desde la perspectiva de su búsqueda continua en la vida, como tarea humana y meta finalista. Desde este punto de vista, el problema de la verdad jugará un papel fundamental en la formación del hombre, intelectual y moralmente considerado, y la dimensión educativa de su constructo teórico en el pensamiento orteguiano es, de este modo, incuestionable.

En una primera aproximación, y recurriendo a la propia definición que el mismo Ortega hace en la Lección VII de su obra *En torno a Galileo* (1933), la verdad es «la coincidencia del hombre consigo mismo». De ahí a referirse al concepto de *autenticidad*, sólo hay un paso.

En esta definición, algún autor ha pretendido observar una cierta impresión de carácter ético. En efecto, dice Antonio Rodríguez Huescar, en ella «vemos operar uno de los aspectos más interesantes del concepto orteguiano de verdad: el aspecto ético de la misma» [6]. Y, desde luego, esta *coincidencia* intrínseca al hombre, como plena *autenticidad*, formará un fundamento ético en él que actuará como norma de vida e incluso como actuación intelectual. Ahora bien, coincidiendo con la opinión de Emilio García López, no hay que dejarse seducir enteramente por el vocablo. Pensamos, en ese sentido, que la *autenticidad* puede tener mucho de vago o inconcreto por ser un término análogo o plurivalente. Si etimológicamente, el vocablo significa *que tiene autoridad* este sentido sólo es parcialmente utilizado por el uso, pues vulgarmente *autenticidad* es lo verdadero o lo genuino y se aplica especialmente a la vida humana calificándola de auténtica o inauténtica, según se ajuste o no a las más profundas exigencias personales del hombre. El concepto orteguiano está más cerca de ser considerado en la línea del imperativo de Píndaro: «llega a ser el que eres», y dentro de tal contexto, la definición de verdad como un problema de *autenticidad* personal, sólo debe tomarse en el sentido de vivir la verdad de lo que somos y de lo que debemos ser. En definitiva, es en este punto donde radica la raíz ética de verdad y autenticidad, porque «sólo *debe ser* lo que *puede ser* —dice nuestro pensador— y sólo puede ser lo que se mueve dentro de las condiciones de lo que es» [7].

En la misma línea, Eduardo Nicol advierte que el pensamiento de Ortega al respecto puede calificarse de *didáctica vital*, en función de un claro objetivo ético que él pretende ver en las posiciones orteguianas ante la verdad y la vida; en definitiva, vigilar y enmendar la existencia del hombre a través de la búsqueda de la verdad: influir en su marcha.

En resumen, lo que hasta ahora hemos visto es una clara preocupación en el filósofo por la verdad, y en sus planteamientos sobre ella observamos, por un lado, una íntima conexión a nivel antropológico con

la vida humana y, por otro, que esta conexión se realiza a través de la *autenticidad*, concepto que es preciso utilizar con cuidado, dadas sus características semánticas, para no desestimar el criterio ético y normativo que entraña para el hombre y el posible nivel de influencia que en la vida humana posee.

Sirvan, pues, estas fechas en las que celebramos el centenario del nacimiento de nuestro pensador, y en las que desde la Universidad y la sociedad los homenajes hacia su figura se repiten una y otra vez, para intentar una nueva valoración de ideas tan sustanciales como estas que nos proponemos desmenuzar.

2. *La vida humana como proyecto educativo de autenticidad*

Si alguna conclusión podemos sacar de las reflexiones precedentes, sin duda alguna que bien pudiera ser la siguiente: que en Ortega se confirma el principio clásico según el cual la última palabra del filósofo es la pedagogía. En efecto, de haberse planteado el problema de la verdad como una cuestión estrictamente filosófica, pasa nuestro pensador a confirmar su raíz y utilidad sustancialmente educativa, porque de influir en la marcha vital del hombre, en su existir auténtico, ha de tratarse de un influjo positivo, para que el cambio que produzca en su ser sea, indudablemente, formativo.

Sin embargo, en este sentido, es preciso hacer referencia al hecho de que Ortega, en realidad, nunca se consideró un profesional de la educación o la pedagogía. Es más, haciendo mención a ciertas opiniones de Antonio Zozaya, afirma en su ensayo *Biología y Pedagogía* que «sus ideas pedagógicas difieren notablemente de las que yo tendría si alguna vez me atreviese a tener ideas pedagógicas» [8]. No obstante, fue inevitable —por fortuna— y al parecer, que sus reflexiones derivaran hacia la educación de esta forma tan plena y fundamental.

Entrelazada como está la verdad con la vida, es preciso analizar la peculiar doctrina que Ortega elabora sobre ella con el fin de observar la estructura dinámica en la que aquella se acopla. Para ello, el filósofo estudia con amplitud la época histórico-cultural que influye de manera determinante en las generaciones, haciendo de ello su propia vocación y su compromiso personal, por la cual se modela desde la misma raíz, su filosofía. En virtud de ello, lo fundamental ahora es reparar que la *verdad* no es sólo problema para el hombre, sino que es así porque, de suyo, es objeto de la misma filosofía. A su búsqueda, entonces, se une el análisis del *pensar* como una funcionalidad suya. Esta idea tiene su importancia radical en la consideración de la filosofía como órgano de visión de la vida humana. Y como *ciencia general del amor*, nos dirá, la actividad fundamental que ha de contagiarse será la *comprensión* [9]. El sentido de esta idea es claro dentro del contexto del que venimos hablando, y es de vital importancia en la tarea educativa del hombre. La

comprensión le proporcionará ese principio de enraizamiento en sí mismo y favorecerá esa norma de *autenticidad*. Ortega huye en todo momento de lo ficticio y postizo, resultándole obvio que, dado que la vida no nos es dada hecha, debemos comprender esencialmente el conjunto de datos que la circunstancia y el mundo nos ofrece, para no errar en la elección más idónea que ha de conformar nuestra existencia. En este sentido, «comprensión» y «seguridad» van unidas, porque «sólo cuando algo ha sido pensado cae debajo de nuestro poder» [10], y ello significa que ensancha nuestro horizonte cultural, nos aporta una cultura que, por definición, «es lo firme frente a lo vacilante, es lo fijo frente a lo huidero, es lo claro frente a lo oscuro (...) momento de seguridad, de firmeza, de claridad» [11].

Por otra parte, la razón de esta obsesión por la *seguridad* y por la *comprensión*, radica en que sólo un pensamiento es seguro cuando busca la verdad para adherirse a ella, en el sentido de alojarla íntimamente en la propia existencia, haciendo que los conocimientos humanos estén enlazados vitalmente. La vida humana, así, será más auténtica, se humanizará de un modo más radical, y toda cultura que el hombre pueda alcanzar a través de los resortes de la comprensión se tornará en Cultura Humana, en la amplia acepción del vocablo, como una finalidad educativa alcanzable.

En línea recta con la modernidad, a través de estas ideas, Ortega propone una teleología educativa en la misma panorámica que, autores como M. Oakeshott, afirman que ha de prepararse al hombre para participar en ese diálogo histórico iniciado en la época clásica y que compromete al hombre total para que alcance una vida auténticamente humana [12].

Ahora bien, ¿qué es la vida para Ortega?, ¿cómo se define esa peculiar doctrina que nuestro pensador se empeña en calificar de *vida auténtica*? De una manera esquemática, la vida es el resultado de un encontrarse el hombre viviendo y afanándose en un mundo de *cosas*. Un tener que hacer algo en una circunstancia, con la peculiaridad de no ser algo que al hombre se le dé fijado de antemano, sino que tiene que decidirlo él solo en cada momento. De este modo, la vida es un programa o proyecto a realizar que necesita de dos tipos de saberes distintos: a) un cierto saber sobre las posibilidades que el entorno le ofrece, y b) un cierto saber acerca de sí mismo. Es decir, «un saber lo que quiero hacer de mí mismo» —que implica una finalidad— y «un saber lo que puedo hacer con las cosas» —que supone un cierto dominio del entorno, del mundo y la realidad. Es, en resumen, un proyecto a realizar que necesita o requiere por parte del hombre un esforzado saber —«saber a qué atenerse»—, el cual está en función de una finalidad y de un dominio, poderío o manipulación posible del entorno.

A este proyecto vital, Ortega lo llama proyecto de *vida auténtica*, y la misión del hombre hacia tal programa vital es, precisamente, hacerlo posible en la línea de la humanidad, dándole sentido a través de la verdad y en un doble sentido: intelectual y ético.

Desde un punto de vista intelectual, ya hemos visto cómo el *afán de comprensión* hace posible que el hombre ejerza su pensamiento con rigor, asegurándose en la cultura para hacerla vital y humana. Por tales motivos, nos pone sobre aviso de «no aceptar ninguna opinión de cuya firmeza no podamos responder. Por tanto, no dar por segura ninguna opinión que no aseguremos nosotros mismos» [13]. Esta *autenticidad intelectual* es necesaria, como ya dijimos, para optar a un convencimiento pleno en el terreno intelectual, de modo que las ideas y los conocimientos se enlacen en las dimensiones específicamente humanas.

Desde un nivel ético, la *autenticidad moral* como criterio de veracidad radica en el hecho de que «es menester que en todo momento estemos en claro sobre si, en efecto, creemos lo que presumimos creer; si, en efecto, el ideal ético que oficialmente aceptamos interesa e incita las energías profundas de nuestra personalidad» [14].

En cualquiera de los dos casos, es preciso que las cosas tengan un sentido para el hombre, porque «sólo es humano —dice— lo que al hacerlo lo hago porque tiene para mí un sentido, es decir, lo que entiendo» [15].

El hombre, que debe actuar según estos criterios, está, sin embargo, radicalmente solo ante su programa vital. Pero está solo únicamente ante la decisión, ante la elección de lo que le convenga o no en función de su proyecto, porque ha de ser personal, igual que la vida, en cuyo favor las decisiones se toman. No obstante, el mundo le ofrece una posibilidad de diálogo, y una virtual influencia del entorno, la cual no sólo es deseable, sino sustancial e incluso vital. Desde esta soledad, el hombre, que en su raíz es un ser social, busca la compañía, esa influencia educativa que oriente sus esfuerzos hasta convertirlo en *Individuo de Humanidad*, en un «hombre severo que busca pensar ideas exactas, cumplir acciones legales, sentir emociones de valor trascendentes» [16].

La vida humana como proyecto educativo, como un programa de humanización es, en definitiva, la misión personalísima que todo hombre con dignidad de ser humano tiene ante sí. Y esto no sólo requiere esfuerzo por conquistar la veracidad de la vida, intelectual y moralmente considerada, sino que presupone ante todo el hacer lo que hay que hacer —definido por el deber— y el evitar hacer cualquier cosa. Hacer aquello que ayude a nuestro *yo auténtico* en proyecto, en definitiva, «encajar yo en mí mismo, coincidir conmigo, encontrarme a mí mismo» [17], tener la voluntad de la propia existencia, diría en otro lugar [18].

3. «Vida auténtica» y vocación humana

En *El tema de nuestro tiempo* (1924), Ortega señala que toda generación tiene una «histórica misión» consistente en «desarrollar los gérmenes interiores que informan la existencia, según el módulo de su espontaneidad» [19]. Cuando esta misión es desoída, queda defraudada la intención histórica en ellas depositada.

Este dato, generalizada al nivel de la Historia, resulta sustancial para entender con toda claridad todo lo que venimos diciendo. En efecto, esta misión es la vocación del hombre, que tiene conciencia del más auténtico ser que está llamado a realizar y desarrollar plenamente: «La idea de misión es, pues, un ingrediente constitutivo de la condición humana» [20]. Tenemos la forzosidad de realizar nuestro proyecto vital, ese ser *auténtico* según la *vocación* de cada uno, según su *destino personal* ante el que la voluntad humana es libre para ejecutar o no, pero no para modificar o cambiar una vez emprendido. Si se rechaza, el hombre pierde la autenticidad de su vida, porque en tanto seamos más o menos fieles a nuestro vivir, nuestra existencia también resultará más o menos falsificada.

En este sentido, es preciso distinguir con claridad entre el destino real y el ideal. La vida es ética de por sí, porque el imperativo forma parte esencial de la vida humana, como decisión de sí misma y de la realidad. Con estas ideas se llega a diferenciar con claridad entre el *deber ser* de la moral, con el *tener que ser* de la vocación personal que, paradójicamente, es también un imperativo moral. Sólo cuando coinciden ambas, el hombre se halla en situación de verdad, moral e intelectualmente considerada.

En definitiva, la doctrina sobre la autenticidad queda inevitablemente unida al *problema de la verdad*, pues se cuestiona en la vida como un imperativo de vocación personal en pos de la verdadera existencia.

Con esta expresión, *verdadera existencia*, el pensador nos quiere advertir que, en términos generales, lo intelectual y volitivo es secundario con respecto al ser radical; es decir, que lo más importante es el *torrente dinámico* de la vida; que «el imperativo de la ética intelectual y abstracta queda sustituido por lo íntimo, concreto, vital» [21], o lo que es lo mismo, que «tenemos que dejar de vivir desde nuestras ideas y aprender a vivir desde nuestro inexorable, irrevocable destino. Este tiene que decidir sobre nuestras ideas y no al revés» [22]. Esto no contradice en nada el imperativo del pensamiento o la primacía de la formación intelectual humana como algo necesario para elaborar el proyecto de *autenticidad* y formar los resortes de la personalidad desde una perspectiva humanizadora, sino que, más bien, resalta la idea de que todo se subsume al imperativo vital, de que, puesto que tenemos un *quehacer*, debemos utilizar todos los recursos a nuestro alcance para conocer esa realidad o entorno —circunstancia— si es que queremos dominarla, asegurarnos en la cultura, crear el arte y poner a nuestro servicio la técnica como un instrumento más de formación.

En definitiva, en esta descripción de la vida como vocación y destino personal hacia algo, se ponen las bases del fondo moral del ser humano —el de la *autenticidad*— habida cuenta de que la única naturaleza fija e inmutable que tiene el hombre es su ser racional iluminado en una razón verdaderamente vital o histórica, no pura o separada de la realidad como una entelequia o pura abstracción. En este sentido, es conve-

niente resaltar la importancia de las reformas que Ortega se propone realizar con respecto al sentido humano de la inteligencia dentro de todo el contexto del que venimos hablando, cuyo estudio bien pudiera ser motivo de otro trabajo o reflexión.

4. El «problema de la verdad» y la formación de la inteligencia

En efecto, existen dos aspectos sustanciales o dos criterios diferentes de una misma realidad que deben ser considerados para atender en toda su complejidad el pensamiento pedagógico de Ortega. De los dos hemos venido hablando en este artículo: el aspecto *antropológico* y el *criteriológico*.

El primero nos habla de hombre como sujeto de las reflexiones pedagógicas y filosóficas. Se nos habla del hombre como un *Individuo de Humanidad*, no puro organismo o sujeto de consideraciones biológicas, sino del hombre *interior* que piensa, siente y quiere, y que también se trasciende a sí mismo. Pero sobre este punto habremos de hacer ciertas consideraciones más tarde.

El segundo aspecto, que urge considerar ahora, nos viene como directa proyección de la expresión siguiente: «Vida espiritual o cultura no es otra cosa que este repertorio de funciones vitales cuyos productos o resultados tienen una consistencia transvital» [23]. Así, efectivamente, esa transcendencia de nuestras acciones, funciones vitales o productos culturales, nos hace pensar «cuál habrá de ser el criterio de enjuiciarla y justificarla debidamente» [24]. Y en este empeño pone Ortega todo su celo e ingenio intelectual, hace de su estudio un compromiso personal y alude a ese sentido *criteriológico* como al *problema de la verdad*. En este sentido, «la verdad se convierte en la necesidad, en la menesterosidad que el hombre padece de "salir de dudas" y "estar en lo cierto". Es mucho más sorprendente de lo que parece —afirma Ortega— que exista un ente —el hombre— condenado a estar en lo cierto, esto es, a acertar» [25]. Pero acertar puede tener muchas significaciones, según se aplique a uno u otro terreno. En última instancia, dentro de nuestro contexto, acertar significa tender o ir hacia la verdad de la vida y de la existencia. De la verdad de la vida como *proyecto de autenticidad* ya hemos hablado, y lo hemos considerado como un objetivo educativo de formación dentro de las ideas pedagógicas de Ortega. Se trata en este momento de estudiar el papel de este problema con relación a la condición de ser intelectual del hombre. La exigencia de cultivo de la inteligencia y educación intelectual como condición *sine qua non* de ese criterio de verdad con que debemos enjuiciar y justificar nuestras funciones vitales y la cultura toda para incorporarla a nuestra vida como proyecto.

Esta necesidad de formación intelectual tiene una clara justificación ya desde el momento en que Ortega afirma que antes de llevar a cabo

cualquier acción vital, el hombre se para y piensa qué acción ejecutar, es decir, antes de *hacer*, piensa *qué hacer* es el conveniente en función de su proyecto vocacional. Por eso, nos dirá, la vida tiene como atributo el ser *evidencial*, esto es, que al hombre se le hacen evidentes las cosas habituales con las que cuenta en todo momento pero en las que no piensa hasta que repara en ellas de una manera efectiva. Pero como hemos afirmado que es necesario que el hombre acierte, esto es, que su pensamiento sea verdadero, es preciso, a su vez, que se le ayude y se le enseñe a acertar, que se sistematice ese proceso hacia *mejor* de la acción intelectual. En este sentido, ya en 1905, en una carta escrita desde Leipzig a Navarro Ledesma, afirma que «la formación del cerebro supone un período de cultivo en que se emplean medios artificiales: la moral, la disciplina» [26], y, en efecto, esta íntima conexión entre lo que es capaz la actividad intelectual y la moral se ve claramente vertida en estas ideas: «El que a los veinte años no ha creído en un sistema moral, y no se ha estrechado y comprimido en una jerarquía, es el resto de sus días un ser vago y funambulesco que será incapaz de poner tres ideas en raya o en fila» [27]. Claro está que la creación de este sistema moral, ideológico y esa formación intelectual no puede el joven creárselas solo, sino que, al contrario, «toda generación tiene el deber para con las siguientes de prepararles un canastillo ideológico en que recibirlas cuando nacen al mundo de la curiosidad» [28]. Así, las generaciones mayores se convierten en maestros auténticos, y para nuestro filósofo, su papel es claro en este terreno: «El educador es el muro de presa sin el cual el agua se extiende sin fuerzas por el campo en un infecundo libertinaje, es el hombre que coge y pone en alto el manantial, condición necesaria según la teoría de los tubos comunicantes para que los brotes del valle puedan convertirse en surtidores» [29].

Una de las primeras cosas que realmente debe aprender un intelecto bien formado es, a juicio de Ortega, *la selección y la discriminación* como un paso hacia la consecución del sentido crítico que es imprescindible en la existencia del hombre descrita por nuestro autor. En efecto, el hombre ha de acostumbrarse a seleccionar y discriminar convenientemente todos los datos que llegan hasta él. Debe enjuiciarlos críticamente y quedarse con aquellos que le ayuden en su proyecto educativo de verdad y autenticidad. Así, al hablarnos Ortega de la idea de *perspectiva* o del punto de vista individual sobre la realidad, la traduce como un proceso especial de atención a la *profundidad*, afirmando, así, que ésta, como ley que rige el punto de vista, selecciona los objetos propios de meditación haciendo que sólo unos pocos se incorporen a él. Por tanto, la *perspectiva* le aporta el poder de discriminación y de selección de aquello que resulta más adecuado para llevar a buen puerto su vocación.

Esto, además, aporta no sólo una jerarquización intelectual de los conocimientos o distintos saberes que han de enraizarse auténticamente en el hombre, sino que tiene un sentido o estructura profundamente ética, dado que la vida siempre tiene que ir dejando de hacer aquello

que le impida resolver el problema fundamental del hombre —su proyecto programático de autenticidad—, necesariamente ha de pasar por el tamiz de la consideración moral esos mismos datos intelectuales, realizando actos virtuosos y haciendo que su vida sea *auténticamente moral*. El educador, en este sentido, ha de tomar en consideración al prójimo, al individuo con *su paisaje*, con lo que él ve. Así, la *comprensión* responderá a otro objetivo de formación intelectual, puesto que, si convenimos que lo que cada uno trae es su *paisaje*, su *medio* vital, es su realidad o su vida misma, y el individuo y el medio nacen el uno para el otro, «no existe, pues, otra manera de comprender íntegramente al prójimo que esforzarse en reconstruir y adivinar su paisaje, el mundo hacia el cual se dirige y con quien está en diálogo vital» [30], y esto significa que es «el paisaje de cada uno la esfera de sus capacidades, todo lo que puede aspirar a ser, y, al propio tiempo, el coto cerrado del cual no puede salir jamás (...) nuestro destino» [31]. Esta necesidad de comprensión del educando es indicativo de un interés peculiar por centrarse en las capacidades propias, un afán de comprensión psicológica aplicada al campo de la instrucción intelectual con el fin de programar unos conocimientos o saberes que se acoplen a la realidad vital del individuo, que perduren su existencia individual y que no le agobien o le pierdan en una innecesaria y peligrosa complejidad.

Esto, realmente, no es una alegre interpretación de los textos orteguianos. En efecto, en *Misión de la Universidad* (1930) Ortega nos habla del *Principio de la economía de la enseñanza*, exponiendo con acierto una paradójica situación de la pedagogía. El hombre, dice, se preocupa de la enseñanza porque «hace falta *saber* una *cantidad* enorme de cosas, y el niño, el joven, tienen una *capacidad limitadísima* de aprender» [32]. De este modo, el hombre se pierde en una maraña inmensa de saberes, inconnexos en ocasiones, y que siempre complican su vida, falsificándola o inautenticándola. ¿Cómo luchar contra este peligro?, es lo que se plantea Ortega, respondiendo con el mencionado *Principio*: «Urge, pues, instaurar la ciencia de la enseñanza, sus métodos, sus instituciones, partiendo de este humilde y seco principio: el niño o el joven es un discípulo, un aprendiz, y esto quiere decir que *no* puede aprender todo lo que habría que enseñarle». *Principio de la economía de la enseñanza* [33]. En definitiva, enseñar sólo lo que se puede de verdad aprender.

Efectivamente, el objetivo de la reforma radical de la inteligencia y de la educación intelectual, según el criterio de la «verdad», no es otro que el volver a lo esencial, a lo simple y sustancial. Desde este punto de vista, afirma Ortega, «cuando el saber era más breve, más elemental y más orgánico, estaba más cerca de poder ser verdaderamente sentido por el hombre medio que entonces lo asimilaba, lo recreaba y revitalizaba dentro de sí» [35], para lo cual «es preciso volver del revés la enseñanza y decir: enseñar no es primaria y fundamentalmente, sino enseñar la necesidad de una ciencia y *no enseñar* la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante» [34].

No parece extraño, pues, que, a la vista de las precedentes conside-

raciones, sea para nuestro pensador la educación algo que haga manifestar la vida en toda su espontaneidad creadora, que sea «el torrente dinámico que produce esas formas y las llena de realidad» [35]: «A mi juicio, pues —nos dirá—, no es lo más urgente educar para la vida ya hecha, sino para la vida creadora. Cuidemos primero de fortalecer la vida viviente, la *natura naturans*, y luego, si hay solaz, atenderemos a la cultura y a la civilización, a la vida mecánica, a la *natura naturata*» [36]. Dentro de este marco *esencial*, el cultivo y formación del intelecto deben enmarcarse.

5. La educación esencial y las vertientes de la pedagogía

Con las ideas anteriores hemos creído enmarcar convenientemente el sentido de la formación intelectual dentro de un tipo de educación *esencial*, animadora del torrente dinámico de la vida creadora y de la espontaneidad. En definitiva, anunciamos que los propósitos educativos de Ortega están en la línea de la acentuación de la vitalidad, de un tipo de vida muy concreto y determinado que tiende a la verdad y a la autenticidad tanto *moral* como *intelectual*.

Pero esta afirmación supone varias cosas que es preciso describir claramente. Efectivamente, a la vista de las precedentes reflexiones, ese tipo de *educación esencial* se sustenta en la idea de que para nuestro pensador la esencia y el fin son correlativos, porque a partir de uno puede darse razón del otro. Así, admitiendo la esencia, Ortega admite igualmente el fin, alejándose de toda postura ideológica que de un modo u otro «niega las esencias y, consiguientemente, todo valor permanente» [37]. En contra de todo tipo de consideración existencial que piense que el hombre existe y se transforma en el *ser* que ha elegido, de tal modo que no tiene o considera tener ninguna obligación hacia ninguna clase de objeto, creando los valores y las normas de vida de acuerdo siempre a su situación concreta, Ortega afirma como principio esencial al hombre —pero, eso sí, *principio vital*— la imperiosa necesidad de *racionalidad*, lo define como *ser racional* imperiosamente necesitado de un cierto *saber* —*saber a qué atenerse*, sobre sí mismo y sobre el entorno—, cuyo sentido y objetivos ya hemos visto, como sustancia fija e inmutable suya. En último término, pretende con el equilibrio raciovitalista que el hombre llegue a cumplir con el *deber ser* de su vocación personal mediante la guía de la *educación esencial* de su entendimiento y su voluntad, y que se encamine, definitivamente, en la línea de un *mejor ser* y de una *autosuperación*.

Por otro lado, la formación intelectual, hemos visto, suponía sobre todo arraigar verdadera y auténticamente los saberes y los datos del intelecto; implicaba un poder discriminativo, selectivo. En definitiva, supone lo mismo que la única solución existente para luchar en contra de esa peligrosa ideología existencialista dentro del campo educativo, es

decir, «la formación de educadores con juicio y razonamiento» [38]. Esto supone, entre otras cosas, ser partidarios de que «...lo que necesitan es, en definitiva, una filosofía de la educación» [39]. Desde esta óptica, Ortega es partidario de este tipo de solución, habida cuenta de sus propias ideas al respecto. En efecto, «la idea de la educación lleva inevitablemente a la idea de una teoría de la educación, y ésta, a su vez, reclama, con inevitable lógica, una teoría general de las cosas humanas, «un esclarecimiento filosófico general», en que la teoría de la educación pueda hallar sus sólidos fundamentos» [40]. En este sentido, Ortega no puede ser más claro.

Lo *humano*, el *hombre*, son términos que se repiten una y otra vez y que condicionan todas las ideas de las que venimos dando cumplida cuenta y toda la dimensión educativa del *problema de la verdad*. Pero el sentido *antropológico* es importante porque forma parte esencial de una de las dimensiones o vertientes de la pedagogía que para el filósofo resultan fundamentales. En efecto, existen tres niveles distintos de problemas en su seno: los fines, definidos por la vertiente *teleológica*; los medios de actuación, definidos por la vertiente *tecnológica*, y la idea del hombre, descrito en la vertiente *antropológica*.

La primera se encarga de determinar el *ser* concreto y futuro de hombre a conseguir, es el problema del ideal educativo del ser humano como objeto de estudio de la ciencia de la educación: «la ciencia pedagógica tiene que comenzar por ser la determinación científica del ideal pedagógico, de los fines educativos» [41]. La vertiente *tecnológica* hace que la pedagogía busque «los instrumentos para hacer que el hombre llegue a ser lo que debe» [42]. Por último, la vertiente *antropológica* nos proporciona una transformación del hombre, de su imagen antropológica de su existencia y de su vida en función de un ideal, en resumen, «el concepto de "hombre" condiciona la teleología educativa» [43]. Una definición de este tipo es importante, pues, como ya vimos, el hombre objeto de formación ha de ser el *hombre de cultura* que piensa, siente y quiere, es decir, apunta a una racionalidad y resume en sí mismo la educación del entendimiento.

Retomando ahora las ideas anteriormente expuestas sobre la seguridad humana y la cultura como algo vital para el proyecto del *yo auténtico*, Ortega resume de una manera clara esa misma intencionalidad en beneficio de toda ciencia de la cultura. Así, nos dice: «Para que la ciencia tenga sentido, es menester que la verdad sea asegurada, fundamentada. Y aquí tienen la primera misión de la filosofía: cimentar inconmoviblemente esa suposición matriz de toda una provincia de la cultura» [44]. Ahora bien, hablar de la verdad en los términos en los que venimos moviéndonos no es lo mismo, o mejor, no nos puede dar pie para adscribir el constructo orteguiano de la misma a las filas de una verdad como fórmula universal, es decir, cuando Ortega afirma que el maestro —en tanto pedagogo— «ha de ser maestro filósofo», y ha de estrechar sus relaciones con la filosofía, nos propone, de algún modo, un tipo de maestro que, en la línea de Gusdorf, «ha superado la concepción de una

verdad como fórmula universal, solución y resolución del ser humano para elevarse a la idea de una verdad como búsqueda» [45]. Y es en esa búsqueda en donde ha de iniciar el maestro, filósofo y educador, a las jóvenes generaciones a través del diálogo educativo. El modo propuesto será el derivado de seguir «los órdenes esenciales de la vida», porque el educador, afirma Ortega en *Biología y Pedagogía*, ha de introducir a los alumnos en el torrente dinámico que brota de esos órdenes. La razón más insistentemente repetida por el pensador es, claro está, la misma que le obliga a afirmar que el hombre sólo debe intentar aprender lo que buena y humanamente puede asimilar, dado que de otro modo, la cultura será cada vez más compleja, y el peligro de desorientación y perdimiento se hará inminente. Este, en realidad, es todo un principio de *simplificación de la cultura*, y, como ya vimos en otro lugar, tiene su proyección más inmediata en el campo educativo en el *Principio de la economía de la enseñanza*, pero lo más sustancial de tales reflexiones son, sin duda alguna, que a su través, Ortega propone toda una reforma de la enseñanza, del *estudiar* y de la concepción clásica del *estudiante*, diciendo, a tal efecto, que las verdades no existen sino para quienes las han menester, para quienes las buscan afanosos. Es preciso pasar así de la enseñanza de los contenidos a la enseñanza o iniciación en la *necesidad* de la ciencia; y no podía ser de otro modo, si tenemos en cuenta las ideas que Ortega expone en torno a la primacía de la *vida esencial*, la *vida creadora* y la *autenticidad* de una existencia comprometida en su propia formación, ética e intelectual, y responsable ante una íntima vocación que no debe desoír ni desatender.

Dadas las características de este artículo, no ha sido nuestro propósito inicial intentar una revisión crítica exhaustiva de la reflexión pedagógica de Ortega. Más bien hemos pretendido valorar en su justa medida las ideas que nuestro pensador plasmó en su obra en torno al problema de la verdad.

Este problema, como cuestión fundamental en el hombre, conformará, como ya hemos visto, el criterio de veracidad que la existencia humana debe seguir: el de la autenticidad, tanto moral o ética como intelectual. Ello supone un tipo de educación y formación especial que atienda al hombre de modo integral; para Ortega, será la *educación esencial*, la cual tiene siempre presente el diálogo humano con la verdad, y la misma formación integral del hombre como finalidad educativa. También en este sentido, lo sustancial del pensamiento orteguiano es la aportación de una normatividad ética e intelectual como guía de la educación del hombre. De esta forma, su propuesta no puede ser más firme y, a la vez, más grave: hacer de la educación un estilo de vida (personal) y considerar que la existencia humana es capaz de adquirir un valor trascendente auténticamente realizable.

NOTAS

- [1] RALEY, Harold C. (1977): *Ortega y Gasset, filósofo de la unidad europea*, p. 43 (Madrid, Revista de Occidente).
- [2] ORTEGA Y GASSET, J.: *Ensimismamiento y alteración* (1949), Obras completas, t. VII, p. 176.
- [3] ORTEGA Y GASSET, J.: *Kant* (1929), Obras completas, t. IV, p. 28.
- [4] ORTEGA Y GASSET, J.: *El tema de nuestro tiempo* (1924), Obras completas, t. III, p. 157.
- [5] ORTEGA Y GASSET, J.: *Investigaciones psicológicas*, p. 53 (obra inédita, Madrid, Revista de Occidente. Alianza Editorial, 1981).
- [6] RODRÍGUEZ HUESCAR, Antonio (1966): *Perspectiva y verdad. El problema de la verdad en Ortega*, p. 14 (Madrid, Revista de Occidente).
- [7] ORTEGA Y GASSET, J.: *España invertebrada* (1922), p. 126 (Revista de Occidente, Madrid, 2.ª edición).
- [8] ORTEGA Y GASSET, J.: *Biología y Pedagogía* (1920), Obras completas, t. II.
- [9] ORTEGA Y GASSET, J.: *Meditaciones del Quijote* (1914), Obras completas, t. I, p. 312.
- [10] ORTEGA Y GASSET, J.: *O.c.*, p. 335.
- [11] ORTEGA Y GASSET, J.: *O.c.*, p. 335.
- [12] OAKESHOTT, M. (1982): Educación: el compromiso y su frustración, en DEARDEN, R. F., HIRST, P. H., y PETERS, R. S. (ed.): *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico* (Madrid, Narcea).
- [13] ORTEGA Y GASSET, J.: *El hombre y la gente* (1949), Obras completas, t. VII, p. 115.
- [14] ORTEGA Y GASSET, J.: *El tema de nuestro tiempo, o.c.*, p. 172.
- [15] ORTEGA Y GASSET, J.: *Unas lecciones de Metafísica* (1934-1935), p. 144 (obra inédita, Madrid, Revista de Occidente, 1974).
- [16] ORTEGA Y GASSET, J.: *Misión de la Universidad* (1930), Obras completas, t. IV, p. 327.
- [17] ORTEGA Y GASSET, J.: *Apuntes sobre el pensamiento* (1959), Obras completas, t. V, p. 86.
- [18] ORTEGA Y GASSET, J.: Elogio de las virtudes de mocedad. Vid. *Misión de la Universidad y otros ensayos pedagógicos* (Madrid, Alianza Editorial, 1982), p. 164.
- [19] ORTEGA Y GASSET, J.: *El tema de nuestro tiempo, o.c.*, p. 151.
- [20] ORTEGA Y GASSET, J.: *Misión del Bibliotecario* (1935), Obras completas, t. V, p. 212.
- [21] ORTEGA Y GASSET, J.: *Goethe desde dentro* (1948), Obras completas, t. IV, p. 406.
- [22] *Ibidem.*, p. 408.
- [23] ZARAGUETA, JUAN (1955): El pensamiento pedagógico de J. Ortega y Gasset, *Revista de educación*, XIII 38, diciembre, p. 66.
- [24] *Ibidem.*, p. 66.
- [25] ORTEGA Y GASSET, J.: *Meditación de la Técnica* (1935), Obras completas, t. V.
- [26] ORTEGA Y GASSET, *Epistolario*, p. 39 (Madrid, El Arquero).
- [27] *Ibidem.*, p. 39.
- [28] *Ibidem.*, p. 38.
- [29] *Ibidem.*, p. 38.
- [30] ORTEGA Y GASSET, J.: ¿Qué es un paisaje? Vid. *Misión de la Universidad y otros ensayos pedagógicos, o.c.*, pp. 144-145.
- [31] *Ibidem.*, p. 145.
- [32] ORTEGA Y GASSET, J.: *Misión de la Universidad, o.c.*, p. 47.
- [33] *Ibidem.*, p. 45.
- [34] ORTEGA Y GASSET, J.: *Unas lecciones de Metafísica, o.c.*, p. 27.
- [35] ORTEGA Y GASSET, J.: *Biología y pedagogía, o.c.*, p. 278.
- [36] *Ibidem.*, p. 279.
- [37] DERISI, O. N. (1972): *Naturaleza y vida de la Universidad* (Buenos Aires, EUDEBA), p. 10.

- [38] MORIN, L. (1975): *Los charlatanes de la nueva pedagogía*, p. 221 (Barcelona, Herder).
- [39] *Ibidem.*, p. 222.
- [40] ORTEGA Y GASSET, J.: *Apuntes sobre una educación para el futuro*, Obras completas, t. IX, p. 669.
- [41] ORTEGA Y GASSET, J.: *La pedagogía social como programa político* (1910), Obras completas, t. I, p. 508.
- [42] *Ibidem.*, p. 509.
- [43] *Ibidem.*, p. 509.
- [44] ORTEGA Y GASSET, J.: *Investigaciones psicológicas, o.c.*, p. 111.
- [45] GUSDORF, G. (1977): *¿Para qué los profesores?*, p. 291 (Madrid, EDICUSA).

BIBLIOGRAFIA

Las Obras completas de Ortega y Gasset utilizadas en este artículo pertenecen a la 3.ª edición de la Revista de Occidente, Madrid 1970.

- DERISI, O. N. (1972): *Naturaleza y vida de la Universidad* (Buenos Aires, EUDEBA).
- GUSDORF, G. (1977): *¿Para qué los profesores?* (Madrid, EDICUSA).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1981): *Hacia una formación humanística* (Barcelona, Herder).
- MORIN, L. (1975): *Los charlatanes de la nueva pedagogía* (Herder, Barcelona).
- OAKESHOTT, M. (1981): Educación: el compromiso y su frustración, en DEARDEN, R. F., HIRST, P. H., y PETERS, R. S. (ed.): *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico* (Madrid, Narcea).
- RALEY, H. C. (1977): *Ortega y Gasset, filósofo de la unidad europea* (Madrid, Revista de Occidente).
- RODRÍGUEZ HUÉSCAR, A. (1966): *Perspectiva y Verdad. El problema de la verdad en Ortega* (Revista de Occidente, Madrid).
- RODRÍGUEZ HUÉSCAR, A. (1982): *La innovación Metafísica de Ortega* (Ministerio de terio de Educación y Ciencia).
- ZARAGUETA, J. (1955): El pensamiento pedagógico de J. Ortega y Gasset, *Revista de Educación*, XIII: 38, diciembre, pp. 65-70.

SUMARIO: La importancia de reflexionar sobre el «problema de la verdad» sin duda radica, no ya únicamente en la posible abundancia de material que Ortega nos va ofreciendo a lo largo de su obra, sino más bien en la relevancia que el tema posee para la crítica de los fines de la educación y los objetivos de la formación humana. En efecto, con la discusión de este problema, nuestro pensador nos pone sobre aviso de la importancia educativa de la formación para el rigor y la autenticidad, tanto moral como intelectual, es decir, nos propone que la búsqueda de la verdad debe presidir la existencia del hombre, para que su vida se autentifique en un proyecto verdaderamente educativo, para lo cual es preciso una educación, a la vez, esencial e integral del mismo.

Descriptores: Ortega y Gasset, Aims and Values in education, Intellectual Education.